

# A AUTOBIOGRAFIA COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO DE PROFESSORES / AUTOBIOGRAPHY AS AN INSTRUMENT FOR TEACHER DEVELOPMENT

Antonia Maria Nakayama  
(pós-doutoranda USP)  
anmana@uol.com.br

Solange Gervai  
Universidade Paulista (UNIP)  
sgervai@hotmail.com

## Resumo

Este trabalho apresenta-se na área de formação de educadores. Parte de estudos sobre a potencialidade do uso de narrativas pessoais como possibilidade de caminhos para a reflexão de professores sobre suas ações pedagógicas. Pesquisas apontam que os relatos escritos sobre trajetórias de vida, principalmente os fatos que os direcionaram para a educação, podem provocar possibilidades para a criação de espaços para a reflexão do professor sobre a sua prática em sala de aula. Tem-se como questão mobilizadora deste estudo: Como utilizar o instrumento narrativas de vida durante a formação do professor em serviço? Para responder a questão, o trabalho desenvolve-se a partir de pesquisa bibliográfica sobre o tema e sobre algumas ações já desenvolvidas pelas pesquisadoras, em uma escola de Ensino Fundamental e Médio, no município de Santana de Parnaíba, São Paulo, Brasil, e em um curso de especialização de professores para o ensino de língua estrangeira. Os relatos individuais integram-se em uma rede que passa a refletir a historicidade local a partir das relações com o contexto mais amplo, ou seja, a história de vida do professor. O falar de si como caminho de desenvolvimen-

to está presente nas obras de inúmeros autores, como: Bueno *et al.* (1993); Bosi (1987); Cortez e Souza (2004); Freire (2001); Josso (1999); Nóvoa (1995); Romero (2010); Signorini (2006); Varani, Ferreira, Prado (2007).

**Palavras-chave:** Autobiografia. Formação de educadores. Reflexão sobre ação. Educação contínua.

## Abstract

This paper presents the potential use of personal narratives as possible paths for teacher development and reflection on teaching actions. Research indicates that the reports written about their life stories, especially the facts that directed them to education, may bring about possibilities for creating opportunities for teacher reflection on their own practice in the classroom. In this way, the driving issue of this study can be posed in the following way: How to use autobiographies as an instrument for teacher development in service? To answer the question, the work is developed from literature on the subject and on some actions already developed by the researchers, in an elementary and high school

in Santana de Parnaíba, São Paulo, Brazil, and in a teacher specialization course for foreign language teachers. Individual reports are integrated in a network that happens to reflect the local historicity with the relations to a broader context. Speaking about oneself as a development path is present in the works of many authors, such as Bueno *et al.* (1993); Bosi (1987); Cortez e Souza (2004); Freire (2001); Josso (1999); Nóvoa (1995); Romero (2010); Signorini (2006); Varani, Ferreira, Prado (2007).

**Keywords:** Autobiography. Teacher Development. Reflection on action. In service education.

### Introdução

Como já apontado no resumo deste trabalho, este estudo está voltado para contribuir na reflexão acerca do potencial do uso da autobiografia para professores em formação continuada. A união da equipe escolar em torno de uma proposta para efetivar a melhoria do desempenho dos educandos nem sempre ocorre de maneira coletiva e, neste trabalho, apresentamos duas propostas de formação de educadores realizadas a partir de relatos escritos sobre suas trajetórias de vida, principalmente os fatos que os direcionaram para a educação, como provocação para a criação de espaços para o seu desenvolvimento.

Ao desencadear o processo de formação dos educadores, tem-se como questão mobilizadora da investigação entender como o uso de autobiografias pode permitir intersecções entre a história individual e coletiva na prática do professor. Para responder a questão, este estudo analisa exemplos discutidos em pesquisas sobre o assunto, assim como analisa duas propostas que se desenvolvem em ambientes de formação reflexiva de professores em ação, em uma escola de educação básica e em um curso de especialização.

O estudo tem como objetivo geral entender o envolvimento de professores em um processo de

falar de si, voltando-se à historicidade dos sujeitos, para identificar os momentos importantes de sua história de vida, estabelecendo relações com a história de suas escolas e das comunidades em que estão inseridos.

O objetivo específico refere-se a buscar no passado elementos da história vivenciada por professores para que promovam a reflexão sobre os acontecimentos atuais, buscando a renovação dos procedimentos educacionais.

Os relatos individuais integram-se em uma rede que passa a refletir a historicidade local a partir das relações com o contexto mais amplo, ou seja, a sociedade brasileira. O falar de si esteve presente na obra de inúmeros autores. Bosi (1987) mostra a importância da memória como fonte de ressignificação da história pessoal. Nóvoa (1995) e Bueno *et al.* (1993) falam da abordagem biográfica na formação docente e Romero (2010) acrescenta a expressão “formação crítico-reflexivo de professores”. Freire (2001) acentua a necessidade do professor assumir sua própria formação ou, como diz, sua autoformação. Signorini (2006) contribui com a importância do gênero relato reflexivo de professores em formação continuada. Josso (1999) aponta as relações entre histórias de vida a serviço do desenvolvimento de projetos e Cortez e Souza (2004) acentuam que a autobiografia representa a apreensão da totalidade pelo particular, fazendo da escola lugar de memória; assim como Mezzano (1998) que apresenta o cruzamento entre histórias de vida singulares e as memórias institucionais. A escolha do lócus da investigação foi realizada em função das autoras atuarem nos contextos analisados.

### O falar de si na formação contínua dos educadores

O crescimento de relatos autobiográficos é um fenômeno recente e mostra a preocupação em resgatar as origens e os fatos do passado. Como aponta Romero (2010), as histórias nos constituem como seres viventes em nossa sociedade,

sendo que a compreensão de si mesmo tem sido a motivação de inúmeras pessoas que, atentas ao contexto presente, escrevem sua história de vida, buscando a reconstituição de um passado que promoveu escolhas e definiu a situação atual.

Assim, justifica-se a inclusão desta metodologia na formação continuada de professores, que percebem a necessidade de se preparar para ampliar sua competência de “ser professor”. Nesse sentido, há autores que explicitam o valor da memória em contexto de formação docente pois, como explica Signorini (2006), a primeira função desse trabalho é dar voz ao professor enquanto profissional; e a segunda função é a de promover a interlocução mediada pela escrita, para criar mecanismos e espaços de reflexão sobre teorias e práticas que constituem os modos individuais e coletivos de compreensão e produção do campo de trabalho.

Além do mais, a elaboração da história de vida, quando em um movimento coletivo de rememoração dos acontecimentos passados, pode promover a ressignificação do presente, com novo sentido do que se faz e ainda mais, do que se pretende fazer. Esta é uma questão fundamental na filosofia presente na obra de Paulo Freire. Além de outras valiosas contribuições acerca da atuação docente, enfatizou que o educador é uma pessoa que se capacita continuamente, pois entende a educação como ato fundante da mudança social.

Pensando assim, como Freire (1996), busca-se apresentar a formação de professores a partir de suas identidades enquanto profissionais da educação. A identidade, por sua vez, liga-se à memória porque o que nos torna diferentes é nossa própria história.

Escrever a autobiografia pode significar uma estratégia de aproximação do sujeito consigo mesmo, com o seu real, revelando como cada um lida com sua vida e com suas relações. Trata-se, como acentuam Bueno *et al.* (1993), de retomar

eixos articuladores do relato, integrando-os na discussão das formas pelas quais os professores atuam e representam suas práticas e intervenções.

Signorini (2006) enfatiza que o grande interesse nesse tipo de relato não está na revelação de uma verdade desconhecida, e, sim, na criação de um espaço de experimentação e subjetivação de interesse para a formação do professor, permitindo que se aproprie de seu processo de formação nas dimensões pessoal e profissional, como também salienta Nóvoa (1995).

De outro lado, ao escrever a própria história, os participantes do processo educacional adquirem maior clareza de sua participação no contexto, pois

[...] a escrita supõe um processo de objetivação do pensamento que explica sua aptidão para reforçar ou para constituir a consciência do próprio pensamento e a consciência de si daquele que se converte em escritor... permitindo que um metapensamento se exteriorize em formas cada vez mais elaboradas (CORTEZ; SOUZA, 2004, p. 204).

Andreolla, Bragagnolo e Dickel (*apud* VARANI; FERREIRA; PRADO, 2007) salientam que o processo de formação continuada, com base na pesquisa e reflexão, pode auxiliar o professor a se constituir como sujeito capaz de protagonizar processos de transformação da prática e do sistema educacional vigente. Um instrumento interessante para o professor pode ser, segundo Soares e Sobrinho (2010), o uso das autobiografias, que podem auxiliar na identificação dos sentidos que os professores atribuem ao seu pensar, fazer e agir. Segundo esses autores, a partir da década de 1980, uma grande diversidade de teorias e práticas pedagógicas começam a caracterizar uma mudança de eixo, que supera a racionalidade técnica, para uma diversidade de concepções que valorizam a experiência vivida.

A ideia é colocar a pessoa do professor como uma das centralidades do processo formativo, possibilitando a compreensão do significado de

seu desenvolvimento pessoal no processo profissional do trabalho docente.

[...] urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida (NÓVOA, 1995, p. 25).

Soares e Sobrinho (2010) definem o método autobiográfico como sendo o estudo de documentos pessoais narrados ou escritos, podendo incluir cartas, biografias, autobiografias, diários, entre outros. Textos marcados por uma característica da relação entre a experiência social e o caráter pessoal, buscando mostrar como a subjetividade passa a se constituir na ideia nuclear e articuladora das novas formulações teóricas que alimentam as diversas áreas da educação.

Nesse sentido, Souza (2006) acrescenta que as abordagens biográfica e autobiográfica das trajetórias de escolarização e formação, tomadas como narrativas de formação, podem servir como processo formativo e autoformativo, mobilizando no sujeito uma tomada de consciência, um mergulho interior, remetendo-o às suas experiências e às posições tomadas. Diversos questionamentos podem surgir na tensão dialética entre o pensamento e a memória construídos pelo sujeito, como um investimento sobre a sua história, para ampliar o seu processo de conhecimento e de formação a partir das experiências vividas.

### **Crenças à tona no desenvolvimento de professores**

Coia e Taylor (2001) também utilizam as narrativas pessoais durante a formação de professores. Para estes educadores, a importância de se utilizar as narrativas se estabelece no significado que podem conseguir ao possibilitar que as pessoas possam entender suas experiências presentes e projetar ações futuras. Em suas pesquisas, os autores mostram que os alunos conseguem utilizar as narrativas para refletir sobre suas crenças

com relação às questões que subjazem as ações de ensino/aprendizagem. Também apontam que, quando feitas, expostas e discutidas em grupos, podem dar voz aos alunos, oportunizando trocas.

Nesse sentido, Fisher, Fox and Paille (1996) apontam que as narrativas ajudam a lidar com situações de conflito e podem servir como ponto de conexão para o compartilhamento de ideias. Para eles, a ação também pode permitir o desenvolvimento da reflexão sobre um determinado evento, assim como a organização dos fatos que o compõem, ajudando a explorar melhor o significado que as experiências podem ter.

Abbs (1974) já dizia que histórias sobre o passado são totalmente relacionadas com o presente e com o futuro, por isso, a importância de parar para compreender o que fazemos no presente e como somos afetados por nossas experiências no passado. Segundo o autor, o uso de narrativas como uma ferramenta de tomada de consciência pode ser fundamental para a organização de ações futuras. Por isso, a sua importância em ações de formações de professores. Nesse mesmo sentido, vemos que as narrativas pessoais podem servir, para os professores em formação, como um espaço para se discutir crenças, possibilitado a construção de uma ponte entre teorias e práticas.

No caso do trabalho de Coia e Taylor (2001), os alunos, futuros professores, recebiam como atividades, além dos textos teóricos normais das aulas de prática de ensino, a tarefa de escrever narrativas pessoais sobre os assuntos que estavam sendo discutidos. Essas narrativas eram guiadas sempre por alguma pergunta. Cada semana do curso, os alunos discutiam as leituras e eram convidados a ler suas narrativas pessoais, seguidas de discussões sobre os assuntos que surgiam. As narrativas acabavam por apresentar as crenças dos alunos sobre ensino/aprendizagem e conseguiam fazer com que os alunos percebessem a importância da reflexão para a ação de um professor. Os estudos mostraram que os alunos sentiram a importância do uso das narrativas pessoais, relacionadas aos

assuntos discutidos, como uma forma de auto-conhecimento, conectando teorias educacionais com a prática de sala de aula, vivenciada como alunos e como futuros professores.

Coia e Taylor (2001) acreditam que as narrativas pessoais precisam ser divididas com outras pessoas, trabalhadas em grupos. Segundo os autores, a pesquisa com os professores em formação revelou que o compartilhamento é frutífero, pois os alunos mostraram, em depoimentos, que seria muito vazio escrever somente para si ou para um professor. Os depoimentos nos deixam entender que os alunos, ao escreverem com a possibilidade de compartilhar, se sentem bem, pois a troca de ideias revela que não estão sozinhos em suas agruras ou felicidades.

Apesar de saberem que a exposição pode não ser bem aceita por muitos, os pesquisadores perceberam que a atividade é uma forma de democratização do sistema, no qual a voz do aluno se insere na possibilidade de uma audiência para a troca de ideias; um bom instrumento para o desenvolvimento de reflexão, importante e fundamental para a formação de professores.

Esse tipo de trabalho parece permitir sair do lugar comum da transmissão de informações, ajudando o aluno a se reconhecer e entender o que pensa sobre o agir pedagógico. As atividades apresentadas por Coia e Taylor (2001) também servem como espaço para a proposta de questões e dúvidas em geral. Uma das alunas ressalta a importância das pessoas terem a oportunidade de pensar sobre o que gostam e sobre o que pode ter causado desgosto no processo educacional. Segundo ela, precisamos entender as razões de nossas emoções, fazendo um balanço sobre nosso presente, olhando o passado, relacionando-o ao presente e às expectativas sobre o futuro.

## **Narrativas compartilhadas e a reflexão do professor sobre sua ação: caminho para a construção da autonomia**

A reflexão sobre e na ação pode ajudar o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de se conhecer, dando força e orientando o professor a se tornar mais autônomo para agir conscientemente durante as suas opções no agir pedagógico. Refletir é olhar retrospectivamente para a ação, sobre o que aconteceu, o que o profissional observou, que significado atribui e que outros significados pode atribuir ao que aconteceu. Segundo Schön (1992), a reflexão orientada para a ação futura deve ser uma reflexão pro-ativa, uma atividade democratizada, na qual a voz do professor acaba sendo inserida com a possibilidade de uma audiência para a troca de ideias, importante e fundamental para a formação de professores.

Para o autor, a conversa entre profissionais, sobre assuntos da realidade, sucessivamente aprofundados pelos participantes, acaba por introduzir repertórios de formas diversas, podendo ser eventos importantes para o levantamento de questões que precisam ser discutidas. As conversas reflexivas podem ser colaborativas e, em muitos casos, contribuem para a tomada de decisões, para a compreensão e troca de conhecimento e de experiências.

A ideia de reflexão, para Schön (1992), surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses, dando forma a esses problemas, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções. Este processo envolve, pois, um equacionar e reequacionar de uma situação problemática, buscando a reconstrução de algumas ações que podem resultar em novas compreensões de ver e entender uma situação.

É nesse sentido que vemos como as narrativas podem servir como instrumento fundamental para que os professores possam falar sobre si.



Guiadas por tarefas norteadoras, as narrativas pessoais podem auxiliar o professor a encontrar suas crenças, a descobri-las para equacioná-las e mudá-las, caso necessário. Podem servir como instrumentos para o auto-conhecimento, para o desenvolvimento da autonomia do professor, tornando-os mais preparados para tomar decisões informadas sobre o processo de ensino-aprendizagem. Para Sprenger (2004, p. 66)

[...] a autonomia do professor [...] refere-se à capacidade e à disposição do professor para tomar decisões conscientes a respeito das tarefas didáticas. Estar consciente requer situar a tarefa num contexto maior, percebendo, de forma crítica, os diferentes aspectos que estão envolvidos em seu planejamento, elaboração, implementação. Dentre esses diversos aspectos estão a perspectiva sobre aprendizagem, o significado da autonomia na aprendizagem, o papel dos alunos e dos professores, entre outros. Estar consciente envolve também que o professor perceba sua possibilidade de intervenção no contexto cultural, social e político, bem como a possibilidade de intervenção de seus alunos (SPRENGER, 2004, p. 66).

Nesse sentido, Nicholaides e Fernandes (2008) trazem aspectos importantes com relação ao conceito de autonomia. Segundo as autoras, se não prestarmos atenção aos fatos de nossas vidas, estaremos apenas repetindo os modelos antigos, que podem funcionar ou não. Desenvolver a capacidade de exercer a autonomia como um aprendiz, dentro das oportunidades oferecidas pelo contexto, de uma forma responsável, é fundamental para nos tornarmos conscientes de nosso papel como modificadores do ambiente social em que vivemos.

Assim sendo, pensamos que, em tempos em que o ideal democrático tem sido colocado como possibilidade diariamente nas ações dos cidadãos, a teoria de Paulo Freire (1996) se torna ainda mais necessária, já que suas palavras tornaram claro não apenas a participação popular na construção da democracia, como também o papel da educação na formação de cidadãos que a constroem. Pelas palavras de Freire (1996)

[...] a professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto da vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença no mundo (FREIRE, 1996, p. 70).

É imperioso e urgente, acentua Beisiegel (2010), questionar a educação tradicional, possibilitando a existência de outros caminhos, orientados para a criação de disposições favoráveis à participação, à deliberação coletiva, à ingerência, ao autogoverno e, por essa via, favoráveis à democratização da vida social e à instituição de formas democráticas de governo. Para obter esse ideal educacional é imperioso que o professor desenvolva sua autonomia. Para Freire (1996),

[...] a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiência respeitosa da liberdade (FREIRE, 1996, p. 67)

Freire (1996) ainda acrescenta que a autonomia do professor se faz a partir de sua autoridade coerentemente democrática, que se funda na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina. Para o autor, a autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta. “É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade vai preenchendo o espaço antes habitado pela dependência” (FREIRE, 1996, p. 57).

O grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática, que preza sua autonomia, é a necessidade do limite perante os alunos, assumida eticamente pela liberdade. Freire (1996, p. 65) enfatiza que: “quanto mais

criticamente a liberdade assuma o limite necessário tanto mais autoridade tem ela, eticamente falando, para continuar lutando em seu nome.”

Uma ética da liberdade, como explica Rebellato (2008), tem necessariamente uma orientação produtiva, que busca a realização das capacidades de todos e a de cada um dos sujeitos. A liberdade amadurece no confronto com outras liberdades, na defesa de seus direitos em face da autoridade dos pais, do professor, do Estado. Respeitando o direito do outro de indagar, de duvidar, de criticar, bem como levá-lo a refletir sobre suas próprias ações é que se constrói autonomia.

Ao acreditar que a autoridade é fundamental para o desenvolvimento do professor e para a sua competência profissional e que esta se inscreve na perspectiva de sua autonomia, acreditamos, como diz Freire (1996, p. 56), que “o professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe.”

Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor sejam determinadas por sua competência científica. Há professores cientificamente preparados, explicita Freire (1996), mas autoritários a toda prova, desqualificando sua autoridade. Assim, como o professor deve se capacitar para ensinar bem os conteúdos de sua disciplina, não pode, por outro lado, reduzir sua prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é o testemunho ético ao ensiná-los. É a preparação científica revelada sem arrogância que deveria prevalecer, como coloca Freire (1996):

Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente não é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor. A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético (FREIRE, 1996, p. 58).

Uma escola em que os conteúdos programáticos correspondam à ansiedade dos educandos representa uma escola em que se respeita o seu direito de ser sujeito. Freire (2013) enfatiza que a educação não é neutra, aliás, para o autor, a qualidade da educação de ser política é inerente à sua natureza. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão (FREIRE, 1996, p. 69).

Sendo assim, pode-se apresentar a educação como uma forma de intervenção no mundo. Intervenção no sentido de preparar os alunos para que se conscientizem dos processos sociais do mundo em que vivem, da sujeição aos diferentes poderes que permeiam sua vida social. Essa intervenção não se faz contra o ensino do conteúdo; necessário à formação, mas, ao contrário, dá a esse conteúdo um sentido, uma ligação com a realidade e um motivo a mais para que o apreenda.

Por isso, entendemos como fundamental criarmos espaços para que o professor possa refletir sobre sua vida e suas crenças. Nesse sentido, constrói-se uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças a qual o homem escolhe e decide.

## O contexto da análise

O curso Teachers' Links – da PUCSP/COGEAE é de aperfeiçoamento, com 270 horas, dividido em três módulos não sequenciais de 90 horas cada. O curso é dirigido a professores de inglês que visam ao seu desenvolvimento profissional, acadêmico e pessoal, com foco em reflexão crítica sobre o papel do professor no ensino/aprendizagem e de sua capacidade de planejar e organizar a ação docente.

O curso é totalmente a distância, em plataforma virtual (Moodle), e busca desenvolver autonomia dos participantes para que planejem aulas de Língua Inglesa em seus diferentes contextos de aprendizagem.

A Associação Cultura Inglesa de São Paulo, parceira da PUC-SP na realização de cursos para professores de Inglês desde 1995, oferece a cada semestre um número limitado de bolsas de estudo para os educadores que atuam na rede pública paulista (Estado ou Prefeituras). O curso é composto por três módulos e um semestre de desenvolvimento de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O módulo do curso escolhido para observação e reflexão sobre o uso das narrativas pessoais, chama-se Desenvolvimento de Autonomia e a Sala de Aula: Reflexão sobre Planejamento e Materiais de Ensino. Tem como objetivo levar o professor participante a aprender a avaliar materiais didáticos, elaborar critérios de seleção, utilizar a Internet como fonte de ideias e organizar os materiais disponíveis de acordo com o nível e a faixa etária dos alunos. O objetivo é que ele desenvolva reflexão e autonomia para planejar suas aulas.

A outra parte da pesquisa ocorreu em uma escola pública brasileira de educação básica, na região oeste de São Paulo, Brasil, e buscou a reflexão coletiva e a articulação entre vivência pessoal e profissional, com o objetivo de abrir possibilidades para a renovação da educação, frente às necessidades do mundo atual. Mais especificamente, realizamos a pesquisa com o objetivo de articular a história de vida dos professores da escola, os fatos históricos locais e as atividades de multiletramentos ali desenvolvidas. As atividades realizadas no horário coletivo tiveram como foco responder a questionamentos apresentados pelos professores: “O que a escola representa em minha vida?” e “Como vejo meus alunos, quando se formarem?”. Os educadores foram convidados a falar de si, de sua opção pela docência; de suas condições de vida; dos fatos históricos e culturais

do bairro, para ressignificar seu trabalho junto aos educandos.

### **Análise das ações desenvolvidas**

No caso do curso *on-line*, seguimos um padrão muito parecido com o de Coia e Taylor (2001). O curso é dirigido a professores de inglês, que visam desenvolvimento profissional, acadêmico e pessoal, com foco em reflexão crítica sobre o papel do professor no ensino/aprendizagem, portanto, os professores que procuram o curso conhecem os objetivos e parecem ser participantes e abertos ao procurarem esse tipo de desenvolvimento. Como Coia e Taylor (2001), nossos professores recebem atividades para fazer, com base em textos teóricos de prática de ensino. A tarefa de escrever narrativas pessoais sempre aparece ligada a uma atividade relacionada aos assuntos discutidos. Essas narrativas são sempre guiadas por alguma pergunta aprofundada em fórum de discussão. Cada semana do curso, os alunos discutem as leituras e são convidados a escrever suas narrativas sobre o tema e sobre si.

Assim como nos estudos de Coia e Taylor (2001), muitas narrativas apresentam as crenças dos professores sobre ensino/aprendizagem e mostram que conseguem fazer com que percebam a importância da reflexão para a ação de um professor, como mostra a postagem de professores, quando estudando questões sobre o desenvolvimento da autonomia do professor:

Olá amigos! Bem, nos meus primeiros anos como professor, autonomia significava que eu poderia trabalhar pelo meu caminho, que eu poderia fazer o que eu queria fazer. [...] Eu confundia autonomia com autoridade [...]. Nesse tempo eu não conhecia a LDB, o plano de gestão e um plano de professor que deve estar de acordo com a minha prática. Penso nos muitos anos de estudos de Paulo Freire, muitas conversas relevantes com meus colegas de trabalho e com os meus alunos [...]. Entendo sobre o texto que os estudos constroem a nossa autonomia e eu acho que é nessa direção que devemos



orientar os nossos alunos para que desenvolvessem a sua autonomia (Professor 1: tradução das autoras).

Parece-me que a autonomia também pode vir da experiência de vida. [...] de minha colega professora veio das experiências que ela teve, bem como suas crenças construídas ao longo do tempo. Eu realmente acredito que a experiência com outros professores nos motivam a ir em frente, a tentar seguir os bons exemplos (e ao mesmo tempo, tentar não se aproximar dos maus). Isto constrói a nossa autonomia - quando, depois de assistir a diferentes cenários, podemos tomar decisões fundamentadas com base na nossa experiência e nos resultados obtidos na vida. Isso também nos fortalece como profissionais e nos torna diferentes daqueles que estão iniciando sua jornada (Professor 2: tradução das autoras).

Em outra atividade sobre a escolha da profissão e contexto de trabalho:

Li as narrativas dos colegas [...] percebi como as aulas de Inglês nas escolas públicas afetam profundamente os alunos [...] Os alunos ficam chateados. Já ouvi um monte de alunos dizendo "Desculpe, professor! Eu não tinha professor de inglês na minha última escola [...], eles não eram frequentes. Quantos problemas comuns nas escolas públicas! - frequência dos professores. Outro problema: formamos em Letras (geralmente português e inglês). Alguns de nós simplesmente não podem escolher o que mais gostam [...] não gostam de aulas de inglês, mas têm que assumir aulas por causa do número de aulas em uma escola. Este é um problema estrutural, mas afeta a motivação e, claro, a autonomia dos professores e alunos [...]. Não podemos continuar assim! (Professor 3: tradução das autoras).

Nesses pequenos trechos, podemos perceber que o curso tem fortes indícios de promoção de reflexão por meio do uso das narrativas pessoais compartilhadas, pois os professores escrevem nas suas postagens o que pensam sobre as teorias lidas, com foco em suas experiências de vida, mas, ao mesmo tempo, leem o que os outros escrevem e vão refletindo sobre variadas perspectivas sobre o mesmo tema.

Além disso, é possível perceber que atividades apoiadas na linguagem verbal escrita e a interatividade com ferramentas diversas, como o computador, a internet, os fóruns e *links* também são promissores para o desenvolvimento desse tipo de atividade. Nos parece que, como os professores não estão expostos face a face, por estarem fazendo o curso a distância, possuem um tempo maior para escrever e comunicar suas experiências, assim como podem ler o que os outros escrevem com maior facilidade.

Na outra experiência, a da escola, no que se refere ao uso dos relatos pessoais em situação de formação, podemos citar, como exemplo, a elaboração de uma autobiografia. Os professores em formação continuada na escola básica tiveram a oportunidade de rememorar sua entrada na profissão, as razões da escolha da área educacional, sua dedicação e realização profissional.

Os professores também puderam se expressar, contando suas histórias para os outros. Uma delas disse que escolheu o curso de Pedagogia pelo valor menor da mensalidade; outra, aderiu à profissão e, mesmo deslocando-se pela cidade, pois reside a 20 km de distância, gosta do que faz, prepara suas aulas, buscando estratégias que apresentem os conceitos de maneira significativa.

Outra professora, bastante participativa, disse que sempre quis fazer Pedagogia. Trabalhava como funcionária da limpeza de uma universidade em São Paulo, mas, ao perder o emprego, decidiu iniciar o curso de Pedagogia e ficou feliz com essa oportunidade, pois mesmo sendo longe de casa, tinha bolsa de estudos e podia estudar algo que gostava.

Quando indagados sobre o contexto de trabalho e a participação na pesquisa, percebemos que há muitos fatores que desencorajam o processo de desenvolvimento profissional desses professores. Em uma das narrativas uma professora falou da falta de um trabalho conjunto.

Existe desunião por parte de nós professores. Cada um vai fazendo seu trabalho e não há oportunidade de compartilhar nossas realizações com os colegas e essas atividades poderiam enriquecer nossa atuação (professora L).

Outra professora acrescentou:

No pouco tempo que participei dos nossos encontros pude observar o interesse do grupo de pesquisa em contribuir de maneira significativa com aprendizagem. Entretanto, a equipe dos professores da escola não colabora com os propósitos e objetivos dos mesmos. Infelizmente não ficou claro para muitos a relevância deste projeto, o que contribuiu para o desânimo. Acredito que o projeto é importante, mas precisa ser avaliado (não colocou o nome).

Sobre as condições de trabalho, os professores expressam descontentamento sobre várias questões. Um deles expõe que se sentia muito mal por não ter participado da escolha do livro didático. Outros reclamam dos alunos:

Os alunos não têm conhecimento de mundo, falta-lhes repertório linguístico e estudar está em segundo ou terceiro plano. Quanto ao conteúdo desenvolvido pela escola os alunos não mostram interesse e, em geral, falta-lhes conhecimento do conteúdo dos anos anteriores (professora L).

Os alunos nada sabem de inglês, Tenho que explicar os mesmos conteúdos no 5º, 6º e 7º anos (professor de inglês).

O meu maior problema é a falta de motivação dos alunos em estudar (professor de Química).

Sinto-me indignada com a situação de indisciplina dos alunos. O que fazer para que os alunos consigam melhorar sua capacidade de interpretar o mundo e os textos? Os alunos estão acostumados a deixar que os professores pensem por eles, e a tentativa de fazê-los pensar traz muitas dificuldades (professora de português).

Percebemos com os relatos que estes são, muitas vezes, repletos de recados, informações e reveladores das crenças dos professores sobre o contexto em que atuam.

Assim sendo, ao lermos as narrativas, sentimos que é preciso abrir mais espaços para que os professores se coloquem, pois a situação pessoal do professor é consequência de sua história de vida, das suas escolhas profissionais, de suas condições de trabalho, ou mesmo de sua crença sobre educação. Muitas vezes, os professores esquecem seus problemas ao se envolverem em seu trabalho e momentos como estes precisam existir para que possam parar para pensar, refletir e agir.

As narrativas também mostraram que alguns professores eram apaixonados pelo o que faziam. No entanto, outros afirmaram estar na profissão inadequada ao seu perfil, pois sentiam que não conseguiam ter a autoridade necessária junto aos adolescentes. Ficavam desanimados porque gostariam de preparar melhor suas aulas, porém, a falta de tempo não permitia que buscassem atividades que motivassem os alunos a pesquisar e aprender. Tinham vontade de escolher outra profissão.

Assim, por meio de nossa experiência com esses professores, pudemos sentir que a rememoração da história de vida e os relatos pessoais sobre alguma questão específica podem promover a reflexão sobre o momento atual do trabalho docente. Mostramos aqui alguns depoimentos de professores que, em horário coletivo de formação continuada, tiveram a possibilidade de apresentar suas condições de vida e de trabalho, rememorar as circunstâncias que os trouxeram para o campo educacional e ainda discutir questões pedagógicas presentes em seu cotidiano. Tratam-se de exemplos de experiências que podem representar uma amostra do universo docente, das histórias e condições de suas vidas, bem como das dificuldades e realizações que vivenciam no cotidiano escolar. Dados estes que poderiam ser

aprofundados e trabalhados, por exemplo, não só por nós, pesquisadoras, mas pela própria coordenação da escola.

### Considerações finais

Concluímos, concordando com os autores, apresentando no artigo que o relato de experiências pessoais pode estar presente em ações de formação docente com grande valor para que os participantes falem de si, de suas vivências educacionais, de suas estratégias de ensino, bem como para que possam compartilhar momentos de formação, crenças, ideias educacionais e entendimentos sobre teorias estudadas.

Ao dar voz ao professor são desencadeados momentos de reflexão inicialmente individuais sobre o que se viveu, expectativas e caminhos percorridos, bem como momentos de reflexão coletivas sobre momentos históricos compartilhados que legitimam posições e escolhas.

Os alunos do curso de formação a distância e os professores de uma escola pública se envolveram em atividades de relatos de fatos, cenas e experiências relacionadas à vida pessoal e profissional. O que há em comum nessas duas experiências é a oportunidade de reverenciar suas vivências, que os trouxeram para o momento atual, compreendendo sua opção pela área educacional e com isso podendo reafirmar (ou não) sua opção em um momento de forte questionamento da função social da escola.

Foi importante acompanhar a rememoração de fatos da história de vida desses agentes educacionais que, ao se depararem com a tarefa de falar de si, foram aos poucos se revelando e apresentando como faziam significado da ação educativa.

Nos relatos dos professores da escola pode-se identificar as duas opções mais comuns quanto a escolha profissional. A escolha determinada e a escolha ao acaso. Essas opções, porém, não determinam o comprometimento do professor

com sua profissão, pois no decorrer do estudo e, mesmo, após iniciar sua trajetória profissional, os professores podem ter sua escolha casual reafirmada por definição ideológica e por alto grau de realização pessoal. Acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças e adolescentes pode ser uma função altamente realizadora.

A convivência diária em um local de trabalho traz para seus participantes experiências comuns e, quando essas são expostas no coletivo, podem ser analisadas pelo seu significado no desenvolvimento de uma proposta de trabalho que faça evoluir o ensino da instituição. Nossos estudos apontam que refletir sobre si e conhecer o caminho percorrido pelo outro, que compartilha ou não um ideal de educação, pode constituir a premissa da elaboração conjunta de uma proposta de trabalho que acrescente valor ao trabalho de cada um.

### Referências

- ABBS, P. *Autobiography in education*. London: Heinemann Educational Books, 1974.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Edusp, 1987.
- BUENO, B. O. *et. al.* Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. *Revista de Psicologia*, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 219-318, 1993.
- CORTEZ, M. C.; SOUZA, C. *A escola e a memória*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.
- BEISIEGEL, C. R. *Paulo Freire*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010. (Coleção Educadores).
- COIA, L.; TAYLOR, M. *Future perfect: reflecting through personal narrative*. Paper presented at the Inited Kingdom Reading Association's International Conference, July 2001.

FISHER, C.; FOX, D.; PAILLE, E. Teacher education research in the English language arts and reading. In: SIKULA, J. (Ed.) *Handbook of research in teacher education*. 2. ed. New York: Macmillan, 1996. p. 410-441.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da alfabetização*. São Paulo: Centauro. 2001.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da tolerância*. Org. e notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

JOSSO, M. C. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25. n. 2, p. 11-23, jul./dez. 1999.

MEZZANO, A. C. Lembranças pessoais – Memórias institucionais: para uma metodologia de questionamento histórico-institucional. In: BUTELMAN, I. (Org.). *Pensando as instituições*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

NICOLAIDES, C. S.; FERNANDES, V. Learner autonomy in the light of Freire. In: *Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Delta)*, São Paulo, v. 24, 2008. Número especial.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

REBELLATO, J. L. La educación liberadora, construcción de la autonomía de saberes y poderes populares. In: DELGADO, M. A.; SARDUY, M. I. R.; VALDEZ, J. R. V. (Compilación). *¿Que es la educación popular?* La Habana: Editorial Caminos, 2008.

ROMERO, T. R. S. (Org.). *Autobiografias na (re) constituição de identidade de professores de línguas: o olhar crítico-reflexivo*. Campinas: Pontes, 2010. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, v. 3).

SCHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SIGNORINI, I. O gênero relato reflexivo produzido por professores da escola pública em formação continuada. In: \_\_\_\_\_. *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

SPRENGER, T. M. *Conscientização e autonomia em formação on-line de professores*. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2004.

SOARES, A.; SOBRINHO, J. A. C. M. Autobiografia e formação docente: caminhos e perspectivas para a prática reflexiva. In: ENCONTRO GT, 6., 2010. Disponível em: <<http://www.docfoc.com/autobiografia-e-formacao-docente-soares>>. Acesso em: set. 2016.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, 2006.

VANNUCCI, A. (Org.). *Paulo Freire ao vivo*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

VARANI, A.; FERREIRA, C. R.; PRADO, G. V. T. (Orgs.). *Narrativas docentes: trajetórias de trabalhos pedagógicos*. Campinas: Mercado das Letras. 2007.

